

A FUNCIONALIDADE DA LINGUAGEM ESCRITA EM EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO

Ana Carina Ferrão
carinaferrao@live.com.pt

Rita Brito
britoarita@gmail.com

Resumo:

No processo de aprendizagem da leitura e escrita, a descoberta da funcionalidade da linguagem escrita pela criança é crucial, pois permite-lhe reconhecer a importância da aprendizagem da leitura e escrita.

Estando num contexto educativo de Prática Pedagógica onde mais de metade das crianças de uma turma de pré-escolar irá transitar para o 1º Ciclo e verificando-se algumas dificuldades e lacunas no âmbito da linguagem oral e abordagem à escrita, achámos pertinente a realização desta investigação nesta temática. Tendo como questão de partida “Qual o contributo de um projeto de intervenção pedagógica na vertente - funcionalidade da linguagem escrita, no pré-escolar?”, foram implementadas várias atividades numa sala de jardim-de-infância no distrito de Lisboa, com o intuito de promover a interiorização das finalidades da escrita, de modo a contribuir para a formação do projeto pessoal de leitor/escritor.

Este estudo segue uma abordagem qualitativa, baseando-se no paradigma interpretativo e descritivo. Optámos pelo desenho de um projeto de Investigação-Ação (IA), dado que esta abordagem permite determinar problemas diagnosticados em contextos específicos. Como ferramentas de recolha de dados foram utilizadas gravações de vídeo, sendo acompanhadas de um diário de bordo.

Os resultados que aqui relatamos reportam-se somente a duas atividades, nomeadamente, Construção de uma página de jornal e O telemóvel gigante. Utilizámos o suporte de escrita Jornal e Lista Telefónica para avaliar os conhecimentos que as crianças tinham acerca dos mesmos. Foram colocadas três questões que visaram a identificação, o conteúdo e a função.

Os resultados permitem concluir que as crianças possuem diferentes concepções sobre os suportes de escrita Jornal e Lista Telefónica, que foram evoluindo progressivamente após a implementação das ditas atividades, principalmente no que diz respeito aos conteúdos e funções dos mesmos.

Palavras-Chave: Educação Pré-escolar; Funcionalidade da linguagem escrita; Projeto pessoal leitor/escritor; Investigação-Ação

Introdução

Nos últimos anos tem-se defendido uma educação pré-escolar de qualidade para o sucesso educativo e o bem-estar das crianças. Os conhecimentos emergentes de literacia das crianças têm vindo a ser considerados de muita importância na aprendizagem da leitura e da escrita, sendo as concepções prévias das crianças sobre a linguagem escrita um indicador relevante na dita aprendizagem (Martins, 1996).

Neste estudo debruçar-nos-emos sobre os conhecimentos emergentes de literacia, particularmente sobre a vertente - **funcionalidade da linguagem escrita**, não descurando as vertentes da emergência da escrita e emergência da leitura, pois todas elas estão interligadas. Assim, o objetivo deste estudo será analisar se uma intervenção pedagógica desenvolvida com crianças de 3-5 anos de idade promove a interiorização das finalidades da escrita e, conseqüentemente, a formação do projeto pessoal de leitor/escritor.

Queremos realçar que esta escolha teve por base a nossa problemática, sendo as três vertentes importantes para o processo de aprendizagem e apropriação da linguagem escrita. Neste sentido, Mata (2008) salienta que “quando escrevemos ou lemos fazemo-lo com funções e por razões específicas, pelo que a funcionalidade de leitura e da escrita é um elemento importante e integrante do processo de emergência da literacia” (p.11).

De seguida apresentaremos o referencial teórico relativo a esta temática, posteriormente a metodologia utilizada e por fim a apresentação e discussão dos resultados.

1. Funcionalidade da Linguagem Escrita

O contacto precoce com as utilizações funcionais da linguagem escrita determina a relação que as crianças vão estabelecer com a sua aprendizagem. A este propósito Alves Martins (1996) considera o conhecimento das crianças sobre as utilizações funcionais de leitura e de escrita e a sua apropriação como fundamental para o sucesso na aprendizagem da linguagem escrita.

Segundo Downing (1987a, p.183, cit. in Martins & Niza, 1998) se a criança estiver exposta a um meio em que a comunicação através da linguagem escrita é funcional, a aprendizagem da escrita será considerada como um resultado natural. Estas interações,

apesar de decorrerem em ambientes naturais, resultam sem dúvida de uma prática intencional, em que as crianças têm contacto com diversos materiais de escrita e leitura, em diferentes locais da sala e ao incentivar a sua exploração.

Mata (2008) defende que as crianças desde tenra idade vão percebendo que existem vários suportes de escrita e os seus conteúdos variam conforme a função que servem. Por exemplo:

eles sabem que a estrutura de uma carta é diferente da estrutura de uma história ou que o tipo de texto utilizado numa embalagem é diferente do tipo de texto utilizado numa notícia de um jornal, sendo estas diferenças resultado das diferentes funções destes suportes de escrita (Mata, 2008, p.13)

Chauveau (1993, cit. in Martins & Niza, 1998) realça que as práticas familiares e sociais em que as crianças participam desde muito cedo têm um papel determinante na construção de um projeto pessoal de leitor/escritor (PPL), ou seja, no modo como as crianças atribuem sentido à sua aprendizagem escrita. A elaboração deste projeto é indivisível da relação que se foi estabelecendo com as várias práticas culturais em torno da leitura e da escrita e com os seus utilizadores.

Mata (2008) acrescenta que este projeto está ligado à vontade de aprender a ler e escrever, pois é deste modo que a criança conseguirá utilizar esse saber de modo funcional.

Os resultados da investigação levada a cabo por Alves Martins (1996), com alunos no início do 1.º ano de escolaridade, demonstraram que as diferenças encontradas pelas crianças no início do ano letivo, na existência ou não de um projeto pessoal de leitor/escritor, tendem a refletir-se nos seus resultados em leitura no final do ano letivo. A autora salienta que existem crianças que deparam-se com mais dificuldades no processo de aprendizagem da linguagem escrita devido ao facto de não conseguirem atribuir finalidades à linguagem escrita. Estas por norma dão respostas limitadas a questões do tipo: *Gostavas de saber ler? Porquê?* (exemplo: “quero aprender a ler para escrever”; “para fazer os trabalhos de casa”, etc.), sendo evidente que não conseguem utilizar a linguagem escrita de uma forma verdadeiramente funcional.

Mata (2006) na investigação realizada com crianças de 5-6 anos de idade, verificou que estas referiram mais de 12 funções diferentes para a leitura e escrita, como por exemplo funções que vão desde a escrita de palavras simples ou nomes (próprio, de familiares ou de amigos) até funções mais complexas (“quando as pessoas não estão perto de nós,

escrevemos e o correio leva a carta”; “quando há um acidente, escrevem num jornal para os outros saberem”; “para vermos onde estamos, no mapa”).

Os resultados do estudo realizado por Fernandes (2003), com 15 crianças de 5 anos de idade, demonstraram que numa situação de pré-intervenção apenas uma criança tinha elaborado o seu projeto pessoal de leitor/escritor e que só pós-intervenção, as restantes demonstraram tê-lo construído, exceto uma criança que apresentou três respostas funcionais, não possuindo assim o projeto pessoal de leitor/escritor, mas um esboço do seu futuro projeto.

Segundo Chauveau (1997) apenas as crianças com um número de repostas funcionais igual ou superior a cinco possuem um projeto pessoal de leitor/escritor (PPL).

Para Martins e Niza (1998, cit. in Machado, 2008) a linguagem escrita pode desempenhar seis funções:

- 1). ler/escrever para obter/comunicar uma informação de carácter geral - texto informativo (ex: jornal, revista, convites, folhetos, avisos, recados, etc.);
- 2). ler/escrever para obter/memorizar e transmitir uma informação precisa ou dados concretos – texto enumerativo (ex: índice, lista telefónica, horários, agendas, etc.);
- 3). ler/escrever para seguir/dar instruções – texto prescritivo (ex: receita de culinária, instruções de construção de um objeto, regras de jogo, etc.);
- 4). ler/escrever por prazer e sensibilidade estética – texto literário (ex.: histórias, poesias, teatro, canções, lendas, etc.);
- 5). ler/escrever para aprender/estudar e partilhar conhecimentos – texto expositivo (ex: livro temático, enciclopédia, dicionários, etc.);
- 6). ler para rever um escrito do próprio – não corresponde a nenhum tipo de texto mas é uma ação que decorre sempre após qualquer escrita (p.30).

A frequência de atividades que envolvem a leitura e a escrita é percecionada pelas crianças como importante, o que pode contribuir para aumentar o investimento pessoal nessa tarefa (Gambrell *et al.*, 1996). Neste sentido o educador de infância tem um papel imprescindível pois deverá

(...) proporcionar o contacto com diversos tipos de texto escrito que levam a criança a compreender a necessidade e as funções da escrita, favorecendo a emergência do código escrito. A forma como o educador utiliza e se relaciona

com a escrita é fundamental para incentivar as crianças a interessarem-se e a evoluírem neste domínio (OCEPE, 1997, p.71).

O estudo no qual esta comunicação se integra partiu duma problemática que emergiu no contexto de sala de atividade no nosso local de prática pedagógica, onde se verificaram algumas dificuldades e lacunas no âmbito da linguagem oral e abordagem à escrita. Ao defendermos que é através da descoberta que a criança vai construir os sentidos e razões para querer aprender a ler e a escrever pensámos na realização do presente trabalho. Sendo a abordagem da funcionalidade da língua uma vertente que carece de melhorias por parte do grupo das crianças (mais de metade irá transitar para o 1.º ciclo do ensino básico) com o qual é desenvolvida a nossa prática pedagógica, delineámos um projeto de intervenção de modo a colmatar esta problemática que tanto nos preocupa.

Conforme já referido, o objetivo principal é analisar se uma intervenção pedagógica desenvolvida com crianças de três a cinco anos de idade promove a interiorização das finalidades da escrita e, consequentemente, a formação do projeto pessoal de leitor/escritor.

Para tal, formulámos a seguinte questão:

- *Qual o contributo de um projeto de intervenção pedagógica na vertente - funcionalidade da linguagem escrita, no pré-escolar?*

Para respondermos à questão acima referida delineámos os seguintes objetivos específicos: a) conceber e implementar um projeto de intervenção tendo em vista a promoção da funcionalidade da linguagem escrita; b) dar a conhecer às crianças as diversas funções da linguagem escrita; e c) contribuir para a formação do *Projeto Pessoal de Leitor/Escritor* (PPL).

O projeto de intervenção foi delineado tendo em conta os princípios formulados nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar (OCEPE, 1997) e os presentes na brochura *A Descoberta da Escrita* (ME, 2008). O tema escolhido foi “*Os meios de comunicação sociais e pessoais*”, que foi trabalhado através de várias atividades distribuídas por quatro sessões.

Esta comunicação resulta da análise de duas sessões de um total de quatro sessões que mais tarde tiveram lugar. Os suportes de escrita trabalhadas nestas sessões foram respetivamente o Jornal e a Lista Telefónica.

2. Metodologia

Este estudo é de natureza qualitativa, inserindo-se no paradigma interpretativo e descritivo (Bogdan & Biklen, 1994). Neste paradigma “o objetivo primordial da investigação centra-se no significado humano da vida social e na sua clarificação e exposição por parte do investigador” (Erikson, 1989, p. 67), valorizando-se a compreensão e a explicação, de forma a aprofundar conhecimentos sobre um fenómeno ou situação, num dado contexto (Bogdan & Biklen, 1994).

Esta investigação incide sobre a minha prática profissional, na sala de atividade, como educadora estagiária de um grupo de crianças da educação pré-escolar.

Pretendendo-se com este trabalho promover e melhorar as aprendizagens relativas à funcionalidade e apreensão da linguagem escrita do grupo de crianças em estudo, optámos pelo desenho de um projeto de Investigação-Ação (IA), dado que esta abordagem permite resolver problemas diagnosticados em contextos específicos, que foi o nosso caso.

De modo a podermos atingir o nosso objetivo foram realizadas quatro sessões baseadas nas seis funções por Martins e Niza (1998, cit. in Machado, 2008). As atividades subjacentes a estas sessões foram:

1. Construção de uma página de jornal (texto informativo)
2. O telemóvel gigante (texto informativo e texto enumerativo)
3. O correio da sala (texto informativo e texto expositivo)
4. Ida ao cinema (texto literário e texto prescritivo)

Neste artigo iremos referir-nos às atividades *Construção de uma página de jornal* e *O telemóvel gigante*.

2.1 Amostra

Nesta investigação participaram 25 crianças (13 do género masculino e 12 do género feminino) com idade compreendidas entre os três e os cinco anos de idade (Tabela 1), de um Jardim-de-Infância do distrito de Lisboa. Estas crianças integram três grupos etários distintos: grupo dos três, dos quatro e dos cinco, sendo que as todas que integram o grupo dos cinco anos iriam já frequentar o 1.º ciclo no ano lectivo seguinte.

Este grupo de crianças corresponde à turma de pré-escolar com quem a autora deste estudo realiza a sua prática pedagógica, incluída no plano de estudos conducente ao grau de Mestre em Educação Pré-escolar, no Instituto Superior de Ciências Educativas.

Tabela 1- N.º de crianças

| Idade | N.º de crianças | |
|-------|-----------------|------------------|
| | Género Feminino | Género Masculino |
| 3 | 1 | 0 |
| 4 | 2 | 5 |
| 5 | 9 | 8 |
| Total | 12 | 13 |

2.2 Métodos de recolha de dados

A recolha de informação foi feita através de observação participante, dado que esta permite uma aproximação do investigador aos significados que os sujeitos atribuem às suas ações e ao contexto que os rodeia, o que é o nosso objetivo (Bogdan & Biklen, 1994).

Para identificarmos as conceções das crianças, aquando da implementação das atividades sobre os suportes de escrita utilizados (Jornal e Lista Telefónica) recorremos a questões direcionadas para o *nome*, *conteúdo* e *função do suporte de escrita*. Neste contexto, as questões delineadas à partida foram-nos muito úteis, dado que proporcionaram a obtenção de resultados ricos para compreendermos se as crianças possuíam ou não o projeto pessoal de leitor/escritor. Não obstante, tínhamos um quadro categorial prévio (Anexo 1) ligado às questões colocadas às crianças, adaptado do estudo de Fernandes (2003) e com o qual olhámos para as respostas obtidas. Os dados foram analisados de acordo com as três categorias: a) *nomear o suporte de escrita*; b) *conteúdo do suporte de escrita* e c) *Função do suporte de escrita*.

Após cada sessão delineada para este estudo, as impressões e as observações foram registadas num diário reflexivo, de modo a relatar como as sessões decorreram, como as crianças se envolveram nas tarefas, as suas dificuldades e como os superaram, os seus comportamentos e formas de participação e as interações estabelecidas entre eles. Para a realização do diário de bordo baseámo-nos nas gravações vídeo que foram efetuadas em cada sessão. Foram fotografados momentos de algumas sessões, uma vez que as fotografias dão-nos fortes dados descritivos, sendo utilizadas muitas vezes para

compreender o subjetivo e são frequentemente analisados indutivamente (Bogdan & Biklen, 1994, p. 185).

Na redação desta comunicação recorreu-se à apresentação de alguns excertos de explicações das crianças com o propósito de ilustrar e sintetizar as concepções sobre a funcionalidade da linguagem escrita. De acordo com o Bogdan e Biklen (1994) esta estratégia pretende aproximar o leitor das pessoas em estudo e convencê-lo da plausibilidade do que se expõe.

3. Apresentação e Discussão dos Resultados

Esta secção apresenta as informações provenientes da análise do diário da investigadora e registos dos vídeos das duas primeiras atividades. Esta análise pretende detetar as grandes tendências das concepções destas crianças sobre o suporte de escrita *Jornal e Lista Telefónica*.

No início de cada sessão as crianças são confrontadas com um suporte de escrita (jornal e lista telefónica), tendo de denominá-lo, dizer o seu conteúdo e a sua função. Foram colocadas três questões, com complexidade crescente, às crianças. Na primeira questão – *O que é isto?* (apresentando o jornal e a lista telefónica) procurava-se compreender se a criança conseguia identificar o suporte apresentado. Na segunda questão – *O que acham que pode estar escrito no jornal/ lista telefónica?* – pretendia-se verificar se a criança conseguia identificar o conteúdo dos suportes de escrita. Se as crianças não identificassem corretamente, era-lhes dito o conteúdo do suporte, embora tendo o cuidado de não dar indícios sobre a sua função. Na terceira questão – *Para que serve o jornal/ lista telefónica?* – pretendia-se verificar se a criança conseguia identificar a função do suporte de escrita.

A análise dos diários do bordo e a leitura das explicações da cada uma das questões permitiram conhecer e compreender as várias concepções das crianças sobre o tema.

Os resultados obtidos foram agrupados nas categorias prévias ligadas às perguntas colocadas, que anteriormente referimos.

1.ª Sessão

Para esta sessão propusemo-nos trabalhar o *texto informativo* através do suporte de escrita *Jornal*.

Análise por categorias

- *Nomear o suporte de escrita*

Relativamente ao suporte de escrita *Jornal* de acordo com os dados recolhidos verificámos que todas as crianças souberam nomear o suporte apresentado, exemplificamos com o excerto abaixo apresentado.

E: *O quê é que cada um recebeu?*

C (em coro): *Jornais*

Diário de bordo, 18 de abril, 2013

- *Conteúdo do suporte de escrita*

Na abordagem do conteúdo do *Jornal* as crianças tiveram dificuldades em explicarem o seu conteúdo, ou seja, nas questões de tipo: *Que coisas acham que podem estar aqui escritas?* estas não reponderam de imediato, sendo necessário incentivá-las e colocarmos outras questões mais direcionadas para a obtenção de respostas, de acordo com o excerto abaixo apresentado:

E: Que coisas acham que podem estar aqui escritas?

C: (silêncio).

E: O quê é que vêm no jornal?

C3: Letras.

E: E mais?

C20: Números.

E: E mais?

C6: No jornal aparecem as coisas que acontecem?

E : Como colocamos no jornal as coisas que aconteceram?

C11: Nós escrevemos.

E: O quê?

C6: As coisas que aconteceram.

(...)

E: Às coisas que aconteceram damos-lhe o nome de notícias.

C (em coro): Notícias.

Diário de bordo, 18 de abril, 2013

Perante os dados, verificamos que a maioria das crianças não souberam identificar o conteúdo do jornal, utilizando hipótese “letras”, “números”. Contudo, existiu uma criança que deu uma resposta incompleta “as coisas que acontecem”, que consideramos

correta. O termo notícias foi introduzido após várias tentativas de obtenção da resposta correta ou aproximada.

- *Função do suporte de escrita*

Para a função do jornal o grupo não soube responder à questão: *Para que serve o jornal?* apesar de uma das crianças ter dado resposta a esta questão quando questionados: *Que coisas acham que podem estar escritas no jornal?* de acordo com o exemplo:

(...)

C6: No jornal aparecem as coisas que acontecem?

E : Como colocamos no jornal as coisas que aconteceram?

C11: Nós escrevemos.

Diário de bordo, 18 de abril, 2013

As respostas dadas a esta questão foram diferentes, de acordo com o excerto abaixo apresentado:

E: Para que serve o jornal?

C (todas): (silêncio).

C13: Para ler.

E: E mais?

C23: Para ver as fotografias.

E: Então serve só para ler e ver fotografias?

C16: O jornal serve para ver letras e imagens e números.

C12: Então, Carina o jornal tem muitas letras e muitas imagens, é para vermos isso tudo.

C5: Serve para os avós ler, o meu avô lê todos os dias.

E: Então serve para quê?

C2: Serve para as notícias.

Diário de bordo, 18 de abril, 2013

Estes resultados mostram-nos que as crianças ao serem confrontadas com o suporte da escrita “Jornal” conseguiram apenas identificá-lo, apresentando apenas uma resposta correta para o seu conteúdo: “No jornal aparecem as coisas que acontecem”. Para a função as crianças não apresentaram nenhuma função válida (*para ler; ver fotografias; ver imagens e números; para as notícias*). Estes reconheceram o suporte tendo por base as suas vivências, ou seja, este suporte é utilizado pelos familiares das crianças, particularmente pelos avós.

Análise crítica das atividades da 1.^a sessão

Para a 1.^a sessão foram planadas várias atividades ligadas ao suporte de escrita Jornal. Estas foram desde a exploração livre de jornais por parte das crianças até à elaboração de um jornal da sala. Na atividade em que esquematizámos a apresentação da 1.^a página de um jornal foi notória a participação ativa do grupo, ficando estas admiradas com os descobrimentos feitos, ou seja, com o facto de o jornal ter um logótipo, uma designação e as notícias mais importantes aparecerem na 1.^a página.

Para consolidarmos a aprendizagem das crianças realizámos uma *chuva de ideias*, onde constatámos que as crianças não tiveram dificuldades em responder às questões solicitadas. Apresentamos algumas respostas que sustentam a nossa afirmação: “*para ler*”; “*ler notícias*”; “*as coisas que acontecem*”; “*notícias desportivas*”; “*ver o tempo*”; “*ler os títulos das notícias*”; “*fazer jogos*”; “*fotógrafo*”, “*jornalista*”, entre outras.

O maior desafio foi a elaboração do jornal da sala, onde as crianças perante a proposta mostraram interesse pelas tarefas a desempenhar - fotógrafos, jornalistas, repórteres, nomear o jornal, elaborar o logótipo, entre outros. Relativamente ao nome do jornal, por unanimidade escolheram o nome Correio das Verdocas. É de salientar que nesta exploração as opiniões foram diversas, sendo que alguns tiveram dificuldades em participar e contribuir para a escolha. O logótipo foi algo mais fácil de realizar, escolhendo o grupo a cor verde para a sua realização e diferentes símbolos. Os fotógrafos tiraram fotografias aos colegas que estavam a trabalhar nas diversas tarefas, visto que a notícia principal relatava as aprendizagens realizadas e promovidas pela estagiária relativamente ao suporte “Jornal”. Verificámos ao longo deste trabalho que as crianças não mostraram dificuldades ao trabalharem no computador as notícias para a elaboração do jornal.

Após a elaboração do jornal (Imagem 1) foi proporcionado um momento de exploração em grande grupo, onde as crianças tiveram que identificar a estrutura da página do jornal, onde participaram ativamente através de explicação das tarefas realizadas.



Imagem 1 - Jornal dos Verdocas

Com a realização desta sessão é possível afirmar que a participação das crianças em tarefas diversificadas contribuiu para o reforço da apreensão da funcionalidade de escrita. As crianças em idade pré-escolar parecem conseguir um certo sucesso em tarefas que envolvam a funcionalidade de escrita, desde que o educador promova uma prática intencional.

2.ª Sessão

Para esta sessão propusemo-nos trabalhar o *texto enumerativo* através do suporte de escrita “Lista telefónica”.

Análise por categorias

- *Nomear o suporte de escrita*

Relativamente ao suporte de escrita “Lista telefónica” verificámos que todas as crianças souberam nomear o suporte apresentado, de acordo com o excerto abaixo apresentado:

E: O que é isto?

C (em coro): Lista telefónica.

Diário de bordo, 26 de abril, 2013

- *Conteúdo do suporte de escrita*

Na abordagem do conteúdo da Lista Telefónica perante a questão: *Que coisas acham que podem estar escritas nesta lista telefónica?* as crianças deram repostas do tipo:

C7: Números de telefone.

C9: Os números das pessoas todas.
E: Quais pessoas?
C9: Os pais, avós e das educadoras.
E: E só? Aham que temos apenas números de pessoas?
C13: Sim.
E: Já alguma vez folharam a lista telefónica?
C22: Sim.
E: e?
C22: Tem números.

Diário de bordo, 26 de abril, 2013

Perante os dados, verificamos que as crianças souberam identificar o conteúdo da lista telefónica, dando respostas completas “números de telefone”. O conteúdo aprofundado da lista telefónica foi abordado após várias tentativas de obtenção de respostas mais elaboradas e complexas.

- *Função do suporte de escrita*

Para a função da lista telefónica o grupo respondeu à questão: *Para que serve a lista telefónica?* de uma forma correta, mas incompleta, de acordo com o exemplo abaixo apresentado:

(...)

C8: Na lista telefónica temos os números de telefone?

E : Sim. E para que servem estes números?

C25: Para ligar às pessoas.

E: Então? Para que serve a lista?

C4: Para sabermos os números de telefone de todas as pessoas.

E: Todas as pessoas?

C9: Sim.

E: Quem de vocês não têm telefone fixo em casa?

C (coro): eu, eu,....

E: Estas pessoas que não têm telefone fixo em casa também têm o número de telefone na lista?

C7: Sim.

Diário de bordo, 26 de abril, 2013

É de salientar que o grupo demonstrou conhecer a função pois referiu que este suporte serve para “saber os números de telefone das pessoas” – reposta que considerámos correta. Contudo, a reposta “saber o número de telefone de todas as pessoas” foi considerada como incompleta, visto que estas não tinham a noção que na lista telefónica estão registados apenas os assinantes do serviço de telefone e que estes números são da rede fixa.

Análise crítica das atividades da 2.^a sessão

As atividades para esta sessão foram diversas, começando-se com a exploração da evolução do telefone até aos dias de hoje. Nesta abordagem as crianças exprimiram livremente as suas ideias, ou seja, descreveram os telefones que os avós e os pais tinham em casa, exemplificando com os modelos por nós apresentados. Os recursos (telefones fixos e telemóveis) postos à disposição foram explorados livremente em grande grupo pelas crianças, onde foram incentivadas a fazerem pequenos *role-playing*.

Aquando da exploração da lista telefónica as crianças ficaram a conhecer que as listas telefónicas contêm os assinantes do serviço de telefonia, moradas e contactos de empresas e contactos de serviços. O grupo desconhecia o conteúdo real deste suporte e ao folheá-lo e explorá-lo ficaram surpreendidos pela facilidade que a sua estrutura permite em encontrar uma determinada pessoa ou empresa, tendo-se em conta a primeira letra do nome.

A atividade do *telemóvel gigante* (Imagem 2) foi recebida com ânimo pelas crianças devido à sua apresentação apelativa. O objetivo era elas enviarem mensagem uns aos outros, mas para isto acontecer tinham que criar os seus próprios números de telemóvel e registá-los num cartão onde estivessem escritos os nomes próprios. O momento dedicado à elaboração dos cartões (Imagem 3) para posterior elaboração da lista telefónica da sala funcionou como um espaço facilitador de aprendizagem, permitindo às crianças escreverem o nome próprio e identificar as letras do seu nome nos nomes dos colegas.

Verificámos que a comparação das letras dos nomes próprios aconteceu no grupo das crianças de 5/6 anos de idade e que foi este mesmo grupo que não precisou de ajuda na criação do número de telemóvel. As crianças mais novas tiveram a ajuda da educadora cooperante, tanto na escrita do nome como na criação do número de telemóvel. Foi notório o empenho demonstrado pelas crianças nas tarefas propostas, conseguindo estas escreverem as mensagens no telemóvel gigante através de cópia. Ou seja, estes diziam as mensagens que queriam escrever e nós escrevíamos para que estas as copiassem. Aqui também foi possível verificar que as crianças dos 5/6 anos de idade tiveram mais sucesso, tanto na escrita como na consulta da lista telefónica da sala para localizar o nome e o número para qual queriam enviar a mensagem. A resposta era dada após a

consulta do telemóvel gigante e mediante a mensagem recebida, de acordo com os exemplos abaixo apresentados.



Imagem 2 – Envio de mensagem no telemóvel gigante

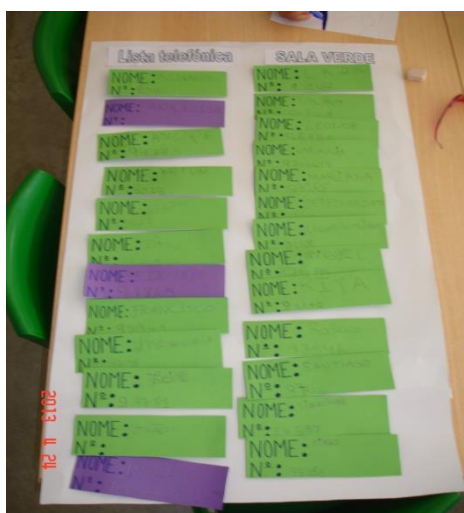


Imagem 3 – Lista telefónica da sala verde

A lista telefónica da sala foi construída com as crianças, em que tiveram que obedecer à sua organização por ordem alfabética (Imagem 3).

Para reforçarmos a aprendizagem realizada elaborámos com as crianças um recado para os pais onde solicitámos os números de telemóvel dos mesmos, cujo objetivo final foi a realização de uma lista telefónica com os contactos dos encarregados de educação. No nosso ver, através das atividades planeadas para esta sessão contribuámos para o reconhecimento das diversas funções da escrita, particularmente para a função da lista telefónica e a função de um recado.

Com base nas análises dos diários de bordo os resultados obtidos permitem concluir que: Questão 1: i). os suportes de escrita *Jornal* e *Lista Telefónica* foram identificados corretamente pelos sujeitos em estudo; Questão 2: i). o conteúdo do suporte de escrita *Jornal* foi referido corretamente apenas por uma criança do grupo (Exemplo: as coisas que acontecem), enquanto que os outros utilizaram hipótese “letras” e “números”; e ii). o conteúdo do suporte de escrita *Lista Telefónica* foi referido corretamente pelas crianças (Exemplo: números de telefone), tendo em consideração a faixa etária; Questão 3: i). para a função do *Jornal* as crianças não apresentaram nenhuma função válida, utilizaram hipóteses “para ler”, “ver fotografias”, “ver imagens e números” e “para as notícias”, respostas que não consideramos corretas; e ii). para a função da *Lista Telefónica* as crianças apresentaram uma função válida, pois referiram que a lista telefónica serve para saber o número de telefone de todas as pessoas, resposta que consideramos correta.

Estes resultados mostram-nos diferentes concepções e estádios de conhecimento. Dos resultados obtidos através dos diários de bordo depreende-se que as crianças após a implementação das atividades conseguiram expressar mais ideias do que aquilo que tinham feito inicialmente aquando das questões colocadas, logo a dinamização das atividades enriqueceram a análise de dados e permitiu um conhecimento mais profundo das ideias destas.

Após a implementação da atividade do *Jornal* as respostas das crianças foram diferentes, ou seja, estas afirmaram que o jornal contém notícias sobre as coisas que aconteceram, publicidade, o estado do tempo e que a função do jornal é para saberem as coisas que acontecem no mundo. Relativamente à atividade da *Lista Telefónica*, após sua implementação, as respostas das crianças foram mais completas e elaboradas, ou seja, estas afirmaram que a lista telefónica contém os números de telefone das pessoas de rede fixa, moradas de algumas empresas e números de serviços. Quanto a sua função acrescentaram que a lista telefónica serve para além de conhecer os números de telefone das pessoas, serve para conhecer as moradas e os números de telefone das empresas.

4. Considerações Finais

O presente trabalho permitiu constatar as potencialidades das questões utilizadas no diagnóstico das concepções das crianças acerca do suporte de escrita *Jornal* e *Lista Telefónica*. As explicações das crianças sobre o conteúdo e a função dos suportes de escrita abordados proporcionaram indícios muito interessantes relativamente às suas concepções (o *jornal contém letras e números*; a *função do jornal é “para ler”, “ver fotografias”, “ver imagens e números” e “para as notícias”*). As reflexões nos diários de bordo indicam uma participação ativa das crianças na realização das atividades e um à vontade na concretização dos papéis atribuídos.

A discussão anterior sugere que as atividades relacionadas com o tema em estudo promoveram a aprendizagem sobre o conteúdo e a função dos suportes de escrita *Jornal* e *Lista Telefónica* nas crianças do grupo que fez parte da nossa amostra.

Verificámos que as crianças evoluíram nas suas concepções, visto que após a implementação das atividades do *Jornal* e *Lista Telefónica* as suas respostas eram diferentes das iniciais, como temos referido anteriormente. Podemos inferir que as crianças com a realização destas atividades apropriaram-se de algumas funcionalidades da linguagem escrita, tais como: “o jornal serve para sabermos as coisas que acontecem”; “o jornal contém notícias, jogos, publicidade, previsão do tempo”; “a lista telefónica contém os assinantes do serviço de telefone, moradas e contactos de empresas e contactos de serviços”; “a lista telefónica serve para sabermos os números de telefone de pessoas, a morada e os contactos das empresas”; entre outras.

Os conhecimentos face aos dois suportes de escrita apresentados evoluíram consideravelmente, principalmente no que diz respeito aos conteúdos e funções dos mesmos. O que mais nos surpreendeu no momento de reforço das aprendizagens realizadas foi a capacidade das crianças explicarem os conteúdos e as funções de cada suporte de forma o mais coerente e completamente possível.

Os resultados destas duas sessões sugerem, portanto, a realização de ações futuras centradas:

- 1). na implementação de atividades que trabalham outros suportes de escrita, de modo a contribuir para a formação do projeto pessoal de leitor/escritor;
- 2). na reflexão sobre atividades que promovem a funcionalidade da linguagem escrita e, consequentemente, a literacia emergente.

5. Referência Bibliográficas

- Alves Martins, M. (1996). *Pré-história da Aprendizagem da Leitura*. Lisboa: ISPA.
- Alves Martins, M., & Niza, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem Escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Chauveau, G. (1997). *Comment L'Enfant Devient Lecteur. Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture*. Paris: Éditions RETZ.
- Gambrell, L., Plamer, B., Godling, R., & Mezzoni, S. (1996). Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49 (7), 518-533.
- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In M. Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza, II: Métodos cualitativos y de observación*. Madrid: Padiós Ibérica. (trabalho original em inglês, publicado em 1896).
- Fernandes, J. (2003). *Construindo a linguagem escrita no Jardim de Infância*. Instituto Superior de Psicologia Aplicada: Tese de Mestrado em Psicologia Educacional.
- Machado, L.S. (2008). A linguagem escrita. *Cadernos de Educação de Infância*, 83.
- Mata, L. (2006). *Literacia Familiar*. Porto: Porto Editora.
- Mata, L. (2008). *A descoberta da escrita. Textos de apoio para Educadores de infância*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Ministério da Educação. (1997). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.

ANEXO 1 – Quadro Categorical

Quadro categorial

| Sujeitos | Nomear o suporte de escrita | Conteúdo do suporte de escrita | Função do suporte de escrita |
|-----------------|------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Quadro categorial adaptado de Fernandes (2003)

Nomear:

- 0 -Não sabe/não responde/resposta incorreta;
- 1 -Resposta aproximada;
- 2 -Resposta correta.

Conteúdo:

- 0 -Não sabe/não responde/resposta incorreta;
- 1 -Identifica algumas características do suporte/refere o nome;
- 2 -Resposta aproximada mas incompleta;
- 3 -Resposta correta e completa.

Função:

- 0 -Não sabe/não responde/resposta incorreta;
- 1 -Refere funções aproximadas de uma maneira vaga;
- 2 -Resposta correta mas incompleta;
- 3 -Resposta correta e completa.